

# **TEORIAKATSAUS HOITOTYÖN OPETTAJUUTEEN JA OPETTAJAN AMMATTI-IDENTITEETTIIN**

Tampereen yliopisto  
Terveystieteiden yksikkö,  
Hoitotiede  
Pro gradu-tutkielma, lisäosa  
Helmikuu 2014  
Henrika Koivusalo

# TIIVISTELMÄ

## TAMPEREEN YLIOPISTO

Terveystieteiden yksikkö

**KOIVUSALO HENRIKA:** Teoriakatsaus hoitotyön opettajuuteen ja opettajan ammatti-identiteettiin.

Pro gradu-tutkielma, lisäosa.

Teoriakatsaus, 22 sivua.

Ohjaajat: TtT, dosentti, yliopistonlehtori Meeri Koivula ja TtT, dosentti, yliopistonlehtori Katja Joronen

Hoitotiede

Helmikuu 2014

---

Tämä pro gradu-tutkielma koostuu teoriakatsauksesta ja artikkelista, joka on otettu arviointiin tieteelliseen aikakauslehteen. Artikkelin käsittelee hoitotyön opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteettiä, ja on kirjoitettu Henrika Koivusalon, Meeri Koivulan ja Katja Jorosen yhteistyönä.

Tämän teoriakatsauksen tarkoituksena on koota yhteen ajankohtaista tutkimustietoa hoitotyön opettajuudesta ja opettajan ammatti-identiteetistä. Tavoitteena on lisätä ymmärrystä hoitotyön opettajuudesta ja opettajaksi kehittymisestä uusimman tiedon mukaan.

Kirjallisuuden perusteella hoitotyön opettajuus oli dynaaminen ja moniulotteinen prosessi, jonka hoitotyön opettajat kokivat yksilöllisesti. Tutkimuksen mukaan hoitotyön opettajuuden keskeisin ominaispiirre oli sitoutuminen opettajuuteen. Tutkimustulosten mukaan myös ammatillinen itsetunto, suhde opiskelijaan ja suhde omaan hoitotyön osaamiseen olivat keskeisiä tekijöitä hoitotyön opettajuudessa. Hoitotyön opettajan työ havaittiin vaativaksi ja monipuoliseksi. Kirjallisuuden mukaan kasvu hoitotyön opettajaksi oli hidasta. Opettajuuden kehittymistä edistivät erityisesti tietoiseksi tuleminen omasta ajattelusta ja oppimisesta.

Tutkimusten mukaan selkeä ammatti-identiteetti lisäsi opettajien työssä viihtymistä ja työhön sitoutumista. Lisäksi ammatti-identiteetin työstäminen edisti ammatillista kasvua. Tutkimusten perusteella ammatti-identiteetin kehitysprosessi ja siihen vaikuttavat seikat pystyttiin tunnistamaan.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että hoitotyön opettajuuden kehittyminen on vaativa prosessi. Hoitotyön opettajana kehittyminen vaatii jatkuvaa reflektointia ja itsensä, tietojensa ja taitojensa kehittämistä.

Avainsanat: Ammatti-identiteetti, opettajat, hoitotyön koulutus

## **ABSTRACT**

UNIVERSITY OF TAMPERE

School of Health Sciences

**KOIVUSALO HENRIKA:** Theoretical overview on nurse teacherhood and the professional identity of a teacher.

Master's Thesis, a supplementary section.

Theoretical overview, 22 pages.

Supervisors: Doctor of Health Sciences, university lecturer Meeri Koivula and Doctor of Health Sciences, docent, university lecturer Katja Joronen

Nursing Science

February 2014

---

This Master's Thesis consists of a theoretical overview and a scientific article that has been accepted for a review in a scholarly periodical. The article describes the professional identity of students of nursing science during nurse teacher education. The article is a collaboration between Henrika Koivusalo, Meeri Koivula and Katja Joronen.

The purpose of this theoretical overview was to compile topical research data about nurse teacherhood and the professional identity of a teacher. The aim was to increase knowledge on nurse teacherhood and development as a teacher through the most current scientific knowledge.

According to the literature, nurse teacherhood was a dynamic and multifaceted process which the nurse teachers experienced individually. The study reveals that the most central characteristic feature of nurse teacherhood was commitment to teacherhood. Moreover, according to the results of the study, the professional identity, the relationship to a student and to personal nursing skills were the key factors in nurse teacherhood. The work of a nurse teacher was found to be demanding and versatile. According to the literature, the growth into a nurse teacher was slow. Especially awareness of personal reasoning and learning contributed the development of teacherhood.

According to the studies, a clear professional identity increased teachers' enjoyment and commitment to their work. Furthermore, working with one's professional identity promoted professional growth. According to the studies, it was possible to identify the development process of professional identity and the factors that affect this process.

As a conclusion, it is possible to state that the development of nurse teacherhood is a demanding process. Development as a nurse teacher requires continuous reflection and improving of oneself and one's knowledge and skills.

Keywords: professional identity, teachers, health care education

## **SISÄLLYS**

<b>1. JOHDANTO.....</b>	<b>5</b>
<b>2. HOITOTYÖN OPETTAJUUS.....</b>	<b>5</b>
<b>2.1 Suhde opiskelijaan.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 Suhde omaan hoitotyön osaamiseen.....</b>	<b>7</b>
<b>3. HOITOTYÖN OPETTAJAN TYÖ.....</b>	<b>7</b>
<b>4. KASVU HOITOTYÖN OPETTAJUUTEEN.....</b>	<b>10</b>
<b>5. AMMATTI-IDENTITEETTI OPETUSALALLA.....</b>	<b>11</b>
<b>6. YHTEENVETO.....</b>	<b>15</b>
<b>7. POHDINTA.....</b>	<b>16</b>
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>19</b>

## **1. JOHDANTO**

Hoitotyön opettajan ammatissa yhdistyvät hoitajan ammatti ja -työkokemus sekä kasvatus- ja hoitotieteellinen osaaminen. Ammatin vaihdos hoitajasta opettajaksi voi aiheuttaa voimakasta stressiä, rooliristiriitoja ja on haasteellista (McArthur-Rouse 2007, Adams 2011, Duffy 2013). Hoitotyön opettajuuden kehittyminen edellyttääkin henkistä kasvua. Omannäköisen, itselle luontevan ja tyydytystä tuottavan opettajuuden muodostamiseksi henkilökohtaisen ammatti-identiteetin tunnistaminen ja työstäminen on tärkeää.

Ammatti-identiteetti tarkoittaa elämän historiaan perustuvaa käsitystä itsestä suhteessa työhön ja ammattiin (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, Almiala 2008). Ammatillinen kasvu opettajaksi on persoonallista ja kollektiivista identiteettityötä, jossa haetaan vastausta siihen kuka minä olen ja keitä me olemme opettajina (Heikkinen & Huttunen 2007, Eteläpelto & Vähäsantanen 2008).

Ammatillinen identiteetti kehittyy vuorovaikutuksessa itsen ja ympäristön kanssa. Ammatti-identiteettiä voidaan pitää käsityksenä siitä, mihin kuuluu, samaistuu, sitoutuu ja pitää tärkeänä. Ammatti-identiteettiin sisältyvät ammattiin ja työhön liittyvät kehittymistavoitteet, arvot, etiikka ja uskomukset. Ammatti-identiteetti kehittyy reflektoinnin ja pohdinnan kautta, ja vaatii aikaa. Persoonallinen kasvu on tärkeää opettajan työssä; itseä koskevia mielikuvia, sitoumuksia, arvoja ja ihanteita tulee muokata. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008.)

Tässä pro gradu-tutkielman lisäosassa kuvataan hoitotyön opettajuuteen ja opettajan ammatti-identiteettiin liittyviä tutkimustuloksia.

## **2. HOITOTYÖN OPETTAJUUS**

Hoitotyön opettajuus voidaan määritellä dynaamiseksi prosessiksi, joka vaihtelee ajan kuluessa (Holopainen & Tossavainen 2003, Holopainen ym. 2008 & 2009, Johnsson-Farmer & Frenn 2009). Prosessi on moniulotteinen, jonka opettajat kokevat eri tavoin (Holopainen ym. 2008). Hoitotyön opettajalle ominaista on sitoutuminen opettajuuteen (Johnsson-Farmer & Frenn 2009, Holopainen ym. 2009). Sitoutuminen on tunnistettu opettajuuden keskeisimmäksi tekijäksi. Työhön sitoutumista paransivat eniten selkeästi määritelty työ, luottavainen suhtautuminen tulevaisuuteen ja mahdollisuus hyödyntää kykyjään ja taitojaan työssä. (Holopainen ym. 2009.)

Holopainen ja tutkijaryhmä (Holopainen ym. 2009) tunnistivat hoitotyön opettajan ammatillisen itsetunnon hoitotyön opettajuuden yhdeksi keskeiseksi tekijäksi. Ammatillinen itsetunto koostui ammatin merkityksestä opettajalle itselleen ja ammatillisen itsetuntemuksen kehittymisestä. Ammatillisen itsetunnon kehittymiseen yhteydessä olivat ammattiin hakeutumisen syyt, ammatti-identiteetin selkeys ja itsetuntemuksen merkitys. Ammatin merkitykseen opettajalle itselleen olivat yhteydessä ammatin arvostaminen, opettajan perustehtävien arvostaminen, käsitys opettajan työn merkityksestä ja opettajan vastuusta. (Holopainen ym. 2009.)

## **2.1 Suhde opiskelijaan**

Hoitotyön opettajuuteen sisältyy yhteistyökumppanuus opiskelijan kanssa, mitä opettajat pitivät erityisen tärkeänä (Holopainen & Tossavainen 2003, Holopainen ym. 2007). Suhde opiskelijoihin tunnistettiin yhdeksi hoitotyön opettajuuden keskeiseksi sisältöalueeksi. Suhdetta kuvattiin läheiseksi ja merkittäväksi. Läheiseen suhteeseen yhteydessä olivat tuttavallisuus opiskelija-suhteen perustana, opettajan oma suhde opiskelijoihin ja opiskelijoiden tarpeiden huomioiminen. Opettaja-opiskelijasuhteen merkityksellisyyteen yhteydessä olivat opettajan tehtävä suhteen ylläpidossa ja opettajan omat tarpeet opiskelija-suhteessa.

Opiskelijan ja opettajan välisen vuorovaikutuksen avulla tuettiin opiskelijan oppimista ja saatiin palautetta opetustyön onnistumisesta. Hyvä suhde lisäsi hoitotyön opettajien työhön sitoutumista (Holopainen ym. 2009.) ja työtyytyväisyyttä (Holopainen ym. 2007). Opiskelija-palaute auttoi jaksamaan työssä (Holopainen & Tossavainen 2003, Holopainen ym. 2009.), ja heiltä saatu tuki oli tärkeää (Holopainen ym. 2007). Opettajat arvioivat oman osaamisensa vahvimmaksi alueeksi suhteen opiskelijoihin (Salminen ym. 2011). Opettaja-identiteetin eettisyyttä pohdittiin opettajan ja opiskelijan suhteen näkökulmasta; opiskelijan yksityiselämään puuttumisen ja opettajan opetusvastuun kautta (Janhonen & Sarja 2005).

Muutamissa tutkimuksissa on todettu ongelmia opiskelijoiden ja opettajien suhteessa. Opiskelijat nähtiin vaativina ja epäkunnioittavina opettajia kohtaan. Opiskelijoille täytyi asettaa rajat, ja heidän koettiin olevan potilaisiin verrattuna kiittämättömiä. (Schoening 2009.) Aggressiivisuus tai huono käytös opettajaa kohtaan koettiin ongelmalliseksi, jos tilannetta ei saatu ratkaistua opiskelijan kanssa (Holopainen ym. 2007).

## **2.2 Suhde omaan hoitotyön osaamiseen**

Hoitotyön opettajat painottivat ammatin hallinnan tärkeyttä (Tiilikkala 2004, Holopainen 2007, Holopainen & Tossavainen 2003). Kompetenssi havaittiin yhdeksi hoitotyön opettajuuden keskeiseksi sisällöksi. Kompetenssialueet olivat tieto hoitotyön sisällöstä, pedagogisten taitojen hallinta, tutkimus- ja kehittämiskompetenssi ja vuorovaikutustaidot. Muutokset opettajan työssä, tehtävissä ja työtä koskevissa määräyksissä olivat yhteydessä kompetenssien hyödyntämiseen. (Holopainen ym. 2009.) Hoitotyön opettajat itse arvioivat parhaimmaksi kompetenssi-alueeseen hoitotyön opiskelijoiden ottamisen vakavasti ja toiseksi hoitotyön kompetenssin. Heikoimmaksi alueeksi opettajat arvioivat opetuskompetenssinsa. Kriittisimmin hoitotyön opettajien kompetenssiin suhtautuivat opiskelijat ja mentori-hoitajat, hoitotyön- ja opetushallinnon viranhaltijat myönteisemmin. (Salminen ym. 2013.)

Hoitotyön osaaminen tai eksperttiys arvioitiin tärkeäksi uusille hoitotyön opettajille (Andersson 2008, Schoening 2009). Kompetenssi toi varmuutta opettajan työhön hoitotyön opettajaopiskelijoilla (Janhonen & Sarja 2005), ja lisäsi opiskelijoiden opettajaa kohtaan tuntemaa arvostusta (Schoening 2009).

Opettajat kaipasivat uskottavuutta ”tietämisen kautta” (Boyd & Lawley 2009). Epäonnistumista pelättiin, ja erityisesti sitä, että ei osata vastata kysymykseen. Pelko aiheutti heikkoa itsetuntoa. Omia pedagogisia kykyjä pidettiin huonoina ja pelättiin sen haittaavan opiskelijoita. Vieraiden aineiden opettaminen pelotti. (Schoening 2009.) Toisinaan hoitotyön opettajat velvoitettiin opettamaan aihealueita, jotka eivät edustaneet heidän erityisosaamisaluettaan. (Holopainen ym. 2007.) Kotimaisessa tutkimuksessa hoitotyön opettajat arvioivat oman hoitotyön osaamisensa hyväksi ja toiseksi vahvimmaksi osaamisen alueekseen (Salminen ym. 2011 & 2013).

## **3. Hoitotyön opettajan työ**

Hoitotyö ja hoitotyön koulutus ovat naisvaltaisia aloja. Hoitotyön opettajat kokivat työskentelyssä naisvaltaisella alalla hyvänä sen, että naiset ymmärsivät ja tukivat hyvin toisiaan myös muissa kuin työasioissa. Toisaalta kielteisinä piirteinä esiintyi kateutta ja eriävien mielipiteiden ilmaisemisen vaikeutta. Työtovereilta saatu palaute koettiin vähäiseksi (Holopainen & Tossavainen 2003.) Työyhteisöltä saatu tuki lisäsi työtyytyväisyyttä (Holopainen ym. 2007).

Oma työyhteisö oli opettajille tärkeä; se saattoi olla samaistumisen kohde ja antoi mahdollisuuden keskustella sekä kehittää työtä (Vähäsantanen ym. 2012). Kokeneita opettajia tarkkailemalla ja kuuntelemalla omaksuttiin opettajien työ- ja selviytymistapoja (Andersson 2008). Toisaalta kokeneeseen hoitotyön opettajaan vertaaminen saattoi aiheuttaa epävarmuutta uusissa hoitotyön opettajissa (Andersson 2008). Vaikka opettajat tekivät runsaasti yhteistyötä ja verkostoituivat eri viiteryhmien kanssa oppilaitoksen ulkopuolella, oli opettajayhteisöjen välinen yhteistyö vähäistä (Vähäsantanen ym. 2012). Opettajien välinen yhteistyö koettiin riittämättömäksi (Janhonen & Sarja 2005).

Hoitotyön opettajan ammatti ja työ ovat vaativia (Holopainen & Tossavainen 2003), työmäärää on suuri (Schoening 2009, Dumphily 2011, Fontenot ym. 2012) ja kasvanut (Holopainen ym. 2007 & 2009). Tehtävien hallinta on vaikeutunut (Holopainen ym. 2009). Yhteydenpitäminen oppilaitoksen ulkopuolelle on laajentunut (Holopainen & Tossavainen 2003).

Hoitotyön opettajan työ on monipuolista. He opettavat hoitotyön teoriaa, kuten eri kulttuurien hoitamiseen liittyviä piirteitä, hoitotyölle ominaisia arvoja, perheen- ja geriatriasta hoitotyötä, terveyden edistämistä, hengellisyyttä ja lääkehoitoa hoitotyön näkökulmasta tarkasteltuna. Opetustyöhön kuuluu hoitotyössä,- terveyden edistämisessä,- päätöksenteossa,- ja kriittissä ajattelussa tarvittavien taitojen opetus. (Holopainen ym. 2007.) Opettajille asetettuihin vaatimuksiin kuten hoitotyön osaamiseen, ajantasalla oloon, julkaisemiseen, opetukseen ja ohjaamiseen nähden, palkkakompensaatio koettiin vaatimattomaksi. (Fontenot ym. 2012.)

Hoitotyön opettajien tieteellisen tiedon käyttöä selvittävän tutkimuksen mukaan tieteellistä tietoa opetuksessa hyödynsivät tilastollisesti merkitsevästi enemmän tohtorin tutkinnon suorittaneet, kuin maisterit ( $p=0.018$ ) tai muut ( $p= 0.012$ ). Opettajana toimivien hoitajien antama opetus oli vähemmän monitieteistä, kuin niiden opettajien, joilla oli vähintään kaksi tutkintoa ( $p= 0.045$ ). (Koivula ym. 2011.)

Ammattikorkeakoulussa opiskelijoiden kliniseen harjoitteluun liittyvät tehtävät olivat ohjaus- ja arviointikeskustelujen käyminen opiskelijoiden ja klinistä harjoittelua ohjaavien hoitajien kanssa. Toisella asteella oppilaitoksen ulkopuolella tehtävänä olivat opiskelijoiden luona käynnit työssäoppimisjaksoilla ja yhteyden pito työssäoppimispaikkoihin ja työssäoppimista ohjaaviin hoitajiin. (Holopainen ym. 2007.) Tietokoneet ovat lisänneet mahdollisuuksia opiskelijoiden kanssa kommunikointiin, mutta tuoneet työn kotiin (Schoening 2009).



Opetussuunnitelman kehittäminen ja hoitotyön koulutuksen kehittäminen kuuluvat hoitotyön opettajan työhön. Koulutuksen kehittämistyötä on esimerkiksi osallistuminen hoitotyön tutkimusohjelmiin. Kliinisen hoitotyön henkilöstöön yhteydenpitäminen ja koulutusuudistuksista tiedottaminen ovat osa hoitotyön opettajan työtä. (Holopainen ym. 2007.) Ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen opettajat voivat osallistua myös koulutuksen markkinointiin työelämässä (Vähäsantanen ym. 2012).

Koulutusorganisaatio ja siinä tapahtuvat muutokset vaikuttavat opettajan työhön (Holopainen 2007). Suuret ja nopeat muutokset, joiden käsittelyyn ei ole tarpeeksi aikaa, koetaan hämmentävinä ja vaativina (Holopainen & Tossavainen 2003). Muutokset voivat olla myös toivottuja, etenkin jos muutosaloite tulee opettajilta itseltään (Vähäsantanen ym. 2012.) Koulutusorganisaation tiukkakytkentäinen hallinnointi vähensi opettajien neuvottelumahdollisuuksia ja työtään koskevaa liikkumavaraa. Vähäsantanen ym. (2012) määrittelevät tiukkakytkentäiseksi organisaation, jossa paino on vahvalla ja strategisella johtamisella, ja jossa opettajien työtä kontrolloidaan ja säädellään enemmän. Hallinnon sääntely saattaa johtaa siihen, että opettaja ei kykene toimimaan mielestään parhaalla mahdollisella tavalla opettajana. Tiukkakytkentäisessä organisaatiossa kärsivät kasvatus- ja oppiaineorientoituneet opettajat, heidän ammatillinen identiteettinsä oli vaarassa ja opettajat tyytymättömiä työhönsä. Tiukkakytkentäisessä organisaatiossa kasvatus- ja oppiaineorientoituneet opettajat voivat olla heikosti työhönsä sitoutuneita. Väljäkytkentäisessä koulutusorganisaatiossa sen sijaan opettajat kokivat, että heillä oli työtään koskevia vaikutusmahdollisuuksia, ja he pystyivät toimimaan ammatillisen orientaationsa mukaisesti. Väljäkytkentäiselle koulutusorganisaatiolle ominaista on matala hierarkia ja opettajien työhön kohdistuu vähän ulkoista kontrollia. (Vähäsantanen ym. 2012.)

Opettajilla tunnistettiin neljä erilaista ammatillista orientaatiota: kasvatus-, oppiaine-, yhteistyö- ja tutkimus- ja kehittämisorientaatiot. Orientaatiot olivat dynaamisia ja osittain päällekkäisiä. Opettajan orientaation ollessa ristiriidassa koulutusorganisaation vaatimusten kanssa oli opettajan ammatillinen identiteetti uhattuna ja opettajat olivat tyytymättömiä työhönsä (Vähäsantanen ym. 2012.) Aikaisemmin (2003) Holopainen ja Tossavainen olivat tunnistaneet kolme hoitotyön opettajana olemisen tyyppiä: substanssiorientoituneet, pedagogisesti orientoituneet ja tasapainoilija-opettajat. Jaottelu perustuu opettajan omaan käsitykseen opettajuudesta ja opettajuuden merkityksestä. Substanssiorientoituneet opettajat pitivät tärkeimpänä koulutuksen sisältöä, ja

mielsivät itsensä ennen kaikkea kliinisen hoitotyön asiantuntijoiksi. Pedagogisesti orientoituneet opettajat vastaavasti korostivat oppimisen ja opetuksen merkitystä. Tasapainoilija-opettajat pitivät substanssia ja pedagogista osaamista yhtä tärkeinä. (Holopainen & Tossavainen 2003.)

Hoitotyön opettajien hoitotyön ammatinhallinnan ylläpitäminen ja kehittäminen on tärkeää. Opiskelijan ohjaus terveydenhuollon yksiköissä, opettajien tutustumiskäynnit yksiköihin ja opettajien työelämäjaksot ovat keinoja kehittää ja ylläpitää opettajien ammatinhallintaa (STM 2007). Kaksi kolmesta opettajasta oli osallistunut täydennyskoulutukseen viimeisen vuoden aikana (Koivula ym. 2011). Ammatillinen kasvu on tärkeää, ja opettajan tulee jatkuvasti opiskella työn vaatimia uusia taitoja. Ammatillista kasvua edistävät työssäoppiminen, kirjallisuus ja yhteistyö kollegoiden ja hoitajien kanssa. (Holopainen ym. 2007.) Hoitotyön opettajien mielestä yhteydenpito käytännön hoitotyöhön olikin tärkeää (Holopainen & Tossavainen 2003). Hoitokompetenssiin oli yhteydessä tilastollisesti merkitsevästi hoitotyön opettajankoulutus (Salminen ym. 2011).

#### **4. Kasvu hoitotyön opettajuuteen**

Kasvu hoitotyön opettajuuteen oli hidas, vuosien mittainen prosessi (Tiilikkala 2004). Schoening (2009) kuvaa metaforien avulla kasvua hoitotyön opettajuuteen matkaksi uudella urapolulla ilman karttaa ja opastajaa. Hoitajan ammatin valinta edeltää hoitotyön opettajan ammattiin hakeutumista. Hoitotyön opettajan koulutukseen hakeuduttiin oman ammatillisen opettajan kehotuksesta tai kipinä oli saatu jo lapsuudessa. Toiset olivat innostuneet alasta opiskelijoita ohjatessaan, toiset olivat väsyneet tai pettyneet työhönsä tai työnantajaansa. Muita syitä voivat olla halu edetä uralla, päivätyö ja opettajien loma-aika. (Tiilikkala 2004.) Myös rakkaus opettamiseen, tiedon välittämiseen ja oppimisen ja opiskelijoiden elämään vaikuttaminen olivat syitä hakeutua ja pysyä opetustyössä (Duphily 2011.)

”Hyväksi opettajaksi” kasvaminen perustui jatkuvaan itsensä kehittämiseen (Johnsson-Farmer & Frenn 2009). Hoitotyön opettajaopiskelijat näkivät opettajuuteen kasvun eksperttiyden kasvamisena (Janhonen & Sarja 2005). Opettajan rooliin sopeutumista edistivät aikaisempi kokemus opetustyöstä, toisaalta hoitotyön kliininen tai hallinnollinen kokemus eivät edistäneet sopeutumista (McArthur-Rouse 2007). Hoitotyön opettajaopiskelijoille opettajaidentiteetin löytäminen oli vaikeaa kliinisen harjoittelun ohjauksessa (Janhonen & Sarja 2005).

Hoitotyön opettajaopiskelijat pitivät tärkeänä opettajuuteen kasvamiselle tietoiseksi tulemista omasta ajattelusta ja oppimisesta (Janhonen & Sarja 2005). Koulutuksen ja kokemuksen antamat valmiudet opetustyöhön olivat uusien hoitotyön opettajien mukaan riittämättömät Yhdysvalloissa (Duphily 2011). Vastakkaisten tulosten mukaan (Holopainen ym. 2007) hoitotyön opettajankoulutus Suomessa puolestaan tarjosi opetustyössä tarvittavia taitoja. Eri alojen opettajien pedagogisissa opinnoissa saatiin vinkkejä käytännön opetustyöhön, opittiin opettajan vuorovaikutustaitoja, pedagogista- sekä johtamis- ja ohjaamisosaamista (Erkkilä 2009).

Opettajankouluttajaa havainnoimalla opittiin vuorovaikutustaitoja. Opettajaksi opiskeleva hyötyi hyvästä yhteistyöstä ohjaajan kanssa ja häneltä saadusta tuesta ja rohkaisusta. Opettajuuteen kasvua edistivät palautteen saaminen ja taito hyödyntää palautetta, itseilmaisu ja aktiivinen kuuntelu. Eri aloja edustavat opettaja-opiskelijat toivat esille vuorovaikutuksen merkityksen opettajan pedagogisissa opinnoissa. Erilaiset mielipiteet koettiin rikkautena, opiskelijakollegoiden kokemuksia ja asiantuntijuutta arvostettiin. (Erkkilä 2009.)

## **5. Ammatti-identiteetti opetuslalla**

Ammatti-identiteetti on yhteydessä työhön sitoutumiseen ja työhyvinvointiin (Almiala 2008, Vähäsantanen ym. 2012). Yliopisto- ja ammattikorkeakouluopettajien sitoutuminen organisaatioon oli vähäistä: vain runsas kolmannes (35-37%) piti organisaation arvoja samankaltaisina omiensa kanssa. Yliopisto- ja ammattikorkeakoulujen 54-vuotiaista ja sitä vanhemmista opettajista useimmat, yli 66% olivat harkinneet eläkkeelle jäämistä keskimäärin 62,5-vuotiaana. (Vanhala & Pahkin 2008.) Ammatti-identiteettiä tukemalla ja vahvistamalla voitaisiin parantaa opettajien työhyvinvointia ja työhön sitoutumista. Samalla voitaisiin parantaa opettajien saatavuutta valtakunnallisesti.

Hoitotyön opettajien ammatti-identiteetin kehittymiseen vaikuttivat oman ammatin arvostaminen, ammattiin hakeutumisen reitti sekä oman osaamisen ja asiantuntijuuden tunnistaminen ja esille tuominen (Holopainen & Tossavainen 2003, Tiilikkala 2004, Holopainen, Hänninen 2009, Tossavainen & Kärnä-Lin 2009).

Ammatti-identiteettiin kohdistettu työstäminen ja analysointi on todettu olevan tärkeää ja edistävän ammatillista kasvua luokanopettajaksi opiskelevilla sekä hoito- ja opetuslalla työskentelevillä (Almiala 2008, Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, Hänninen 2009, Mahlakaarto 2010, Stenberg 2011, Duffy 2013, Schoening 2013). Opettajaopiskelijoiden keskinäiset opettajan ammattia ja työ- sekä opiskelukokemuksia koskevat keskustelut edistivät ammatti-identiteetin kehittymistä (Eteläpelto & Vakiala 2005, Erkkilä 2009). Aikuisopiskelijat arvostivat toistensa kokemuksia ja asiantuntijuutta kyeten hyödyntämään niitä omassa opettajaksi kasvussaan (Erkkilä 2009). Opettajayhteisöön kuulumisen, palautteen ja tuen saaminen muilta opettajilta tunnistettiin ammatti-identiteetin muodostumisen tärkeimmäksi resurssiksi opettajiksi opiskelevilla (Eteläpelto & Vakiala 2005).

Se, että opettaja voi tehdä työtään koskevia päätöksiä ja valintoja oman ammatillisen ajattelunsa mukaisesti, vahvistaa opettajan ammatti-identiteettiä ja työhön sitoutumista (Vähäsantanen ym. 2012). Aktiivinen osallistuminen työyhteisön toimintaan kasvatti ”me-henkeä”, joka vahvisti ammatti-identiteetin muodostumista (Collin ym. 2008).

Hännisen tutkimuksessa (2009) ammatillisen identiteetin vahvistuminen osana subjektiivisen vahvistumisen eteni kolmen vaiheen kautta. Itsemäärittelyprosessissa yksilön tietoisuus itsestä ja omasta olemuksesta lisääntyi. Omien rajojen luomisprosessissa yksilön rajatietoisuus suhteessa muihin ja toimintaympäristöön lisääntyi. Kolmannessa, toimintaprosessi -vaiheessa yksilö harjoitteli ja otti käyttöön uusia toimintatapoja. Prosessin eteneminen vaihteli yksilöllisesti ja oli riippuvainen identiteetin keskeisistä kysymyksistä, sekä neuvotteluista itsen ja muiden kanssa. Erityisesti tietoisuuden lisääntyminen itsestä, omasta ominaislaadusta ja -kokemuksista koettiin vahvistavan subjektiivuutta. (Hänninen 2009.)

Identiteettityöskentelyn tuloksena henkilö koki voimaantumista ja sisäistä vahvistumista. Voimaantumisprosessi näkyi tietoisuuden lisääntymisenä itsestä sekä identiteettityöskentelyn lisääntymisenä. Sisäinen vahvistuminen ilmeni muun muassa levollisuutena, kielteisten tunteiden vähentymisenä ja realistisempina työhön liittyvinä käsityksinä. Uusi omaksuttu identiteetti ilmeni esimerkiksi omien tarpeiden ja tunteiden ilmaisuna, omista rajoista kiinni pitämisenä ja uusien toimintatapojen omaksumisena. Identiteettityöskentelyn tulokset ovat riippuvaisia henkilökohtaisesta historiasta ja elämäkokemuksista. Uuden identiteetin omaksuminen edellyttää

myös jatkuvaa reflektointia ja aktiivista työstämistä. Yksilöllinen, pitkä identiteettiprosessi voimaannutti ja vahvisti työntekijän subjektiuden kokemusta. (Mahlakaarto 2010).

Ammatti-identiteetin muutosprosessi voidaan jakaa alkuvaiheeseen, väli- eli kynnysvaiheeseen ja loppuvaiheeseen, jossa uusi ammatti-identiteetti on saavutettu. Uuden identiteetin omaksuminen kesti kahdesta viiteen vuotta. Muutos oli osittain intuitiivista, mutta sisälsi myös aktiivista reflektointia itsen ja läheisten kanssa. Ammatti-identiteetin muutoksessa tärkeitä olivat niin kutsutut ura-ankkurit, eli asiat, jotka ammatissa kokee tärkeäksi ja jotka motivoivat (esimerkiksi asiantuntijuus). Omien ura-ankkureiden selkiytyminen itselle ohjasi alan valintaa tai -vaihtoa. (Almiala 2008).

Alaa vaihtavien luokanopettajien ammatti-identiteetin muutos alkoi ammatillisesta tai työympäristöön liittyvästä kriisistä. Uusi ammatti-identiteetti vahvistui väli- eli kynnysvaiheessa, jossa uraa vaihtava opettaja lähestyi uutta alaa intuitiivisesti. Tämä tarkoitti esimerkiksi kontaktien luomista uudella alalla. Välivaiheessa kokeiltiin uutta identiteettiä työskentelemällä tai opiskelemalla uudella alalla. Uusien kokemusten myötä identiteetin muutosprosessi sai uusia aineksia minuuden pohdintaan ja muutokseen. (Almiala 2008). Myös Mahlakaarto (2010) toteaa identiteetin työstämisessä tärkeää olevan uusien toimintatapojen harjoittamisen ja identiteettien kokeilemisen.

Viimeinen, identiteetin muutoksen loppuvaihe alkoi muutospäätöksellä. Muutospäätöksen tekeminen edellytti päätöksentekijältä vahvuutta ja autonomian kokemusta. Päätöstä seurasi käännekohdaksi tulkittu tilanne, kuten opiskelupaikan saaminen, joka edisti identiteetin muutosta. Entisestä identiteetistä irrottautumiseen vaikuttivat uudesta työstä nauttiminen kehittymisen, saatujen haasteiden ja saadun positiivisen palautteen myötä. Opettajan roolista luopuminen edisti uudessa työssä viihtymistä. Alan vaihtaneilla luokanopettajilla uuden ammatti-identiteetin omaksumista helpotti opettajuuden hyödyntäminen uudella alalla. Opettajuus koettiin hyödylliseksi esimerkiksi sen antamien vuorovaikutustaitojen vuoksi. Osalta alaa vaihtaneista luokanopettajista vaadittiin kouluttautuminen uudelle alalle, osalle luokanopettajan koulutus oli riittävä. (Almiala 2008).

Aarto-Pesosen tutkimuksessa (2013) muodostettiin substantiivinen teoria (aikuisoppijan ammatillisen kasvun holistinen teoria), jossa havaittiin aikuisopiskelijoiden ammatillista kasvua eteenpäin vieväksi voimaksi tunteet. Aikuisopiskelijan kolme tunnealuetta, kriittisyys, eettisyys ja voimaantuminen kytkeytyivät spiraalimaisesti yhteen vieden kasvuprosessia eteenpäin. Kriittisyydellä tarkoitettiin opiskelijan kykyä kyseenalaistaa ja kysyä. Eettisyys merkitsi opiskelijan ajatustyön tuloksena oman vajavuuden ja puutteellisuuden havaitsemisen, arvotietoisuuden yltäen yhteiskunnallisiin pohdiskeluihin saakka. Teorian kasvuspiraali päättyy voimaantumiseen. Opiskelijan ominaisuudet, kuten kyky heittäytyä sekä opiskelijan ja ympäristön suhde yhdessä olivat voimaantumisen dynaamisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Voimaantuminen ilmeni opiskelijoiden ajattelun avartumisena, käsitysten tarkistamisena, ammatti-identiteetin vahvistumisena ja parempana jaksamisena.

Aarto-Pesonen (2013) esittääkin kasvun olevan holistinen, koko opiskelijan persoonaan vaikuttava prosessi, mistä johtuen ammatillinen kasvu on vaativaa. Tutkijan mukaan tunteet ovat ammatillisessa kasvussa siinä määrin keskeisiä, että ”tunteettomuus” ja opiskelijan ”tasaisuus” saattaa olla jopa merkki heikosta ammatillisesta kehityksestä. Aarto-Pesosen mukaan ilman tunteita opitusta ei tule omakohtaista, eikä syvällistä oppimista uuteen ammattiin tapahdu. (Aarto-Pesonen 2013).

Duffyn (2013) tutkimuksessa todettiin hoitotyön opettajan identiteetin omaksumisen olevan dynaaminen, lineaarinen ja syklinen prosessi. Tutkimuksen haastateltavat (n=14) olivat kokeneita hoitotyön opettajia, jotka olivat työelämässä ollessaan omaksuneet identiteetin muilta suoraan tai soveltaen. Duffyn (2013) hoitotyön opettajan identiteetin muotoutumisen käsitteellinen malli sisälsi viisi vaihetta: ennen sisäänpääsyä (työn aloittamista), vahvistumisvaihe, taakse jättämisvaihe, vakiinnuttamisvaihe ja toteuttamisvaihe.

Tutkittavat edustivat kolmea aikaisemmissa tutkimuksissa löydettyä hoitotyönopettaja-tyyppiä: hoitajuuteen ja hoivaamiseen perustuva opettaja-identiteettiä, koulutussuuntautunutta tai akateemisesti suuntautunutta tai näiden kahden yhdistelmä. Keskeistä oli, että akateemisen tai hybridisen identiteetin omaksuneet hoitotyön opettajat olivat paremmin mukautuneet hoitotyön opettajuuteen kuin vahvan hoitaja-identiteetin omaavat. (Duffy 2013.) Aikaisempi tutkimus (Tiilikkala 2004) näkee asian toisin: vahva hoitaja-identiteetti todettiin tärkeäksi tekijäksi hoitotyön opettajuuden kehittymiselle.

Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa (Schoening 2013) luotiin roolimutosta hoitajasta opettajaksi kuvaava malli (The Nurse Educator Transition (NET) model). Mallin havaittiin sisältävän neljä vaihetta: ennakoiva/odottava (Anticipatory/Expectation Phase), hämmennysvaihe (disorientation phase), tiedonhaku vaihe (Information-Seeking Phase) ja identiteetin muotoutumisvaihe (The Identity Formation Phase) (Schoening 2013). Onnistuneena siirtymänä hoitajasta opettajaksi pidettiin hoitajuuden säilymistä uuden opettaja-identiteetin ytimenä, molempien identiteettien integroimista ja tässä uudessa identiteetissä viihtymistä. Niillä, jotka tekivät rajat opiskelija-suhteelle, ja hyväksyivät koulumaailman eron verrattuna kliiniseen hoitotyöhön siirtyminen opetustyöhön oli kivuttominta. He kokivat itsensä varhaisesta vaiheesta lähtien opettajiksi ja omaksuivat ”opettajamaisen ajattelun” korostamalla oppimisprosessia, mistä johtuen olivat opiskelijakeskeisempiä ja vähemmän sisältökeskeisiä opettajia. (Schoening 2013.)

## 6. Yhteenveto

Hoitotyön opettajuus on dynaaminen prosessi, jonka opettajat kokevat yksilöllisesti. Hoitotyön opettajuudelle ominaista on työhön sitoutuminen, ammatillinen itsetunto, suhde opiskelijoihin ja ammatin hallinnan tärkeys. Tyydytystä tuottava opettajuus edellyttää näillä alueilla koettua onnistumista, jolloin opettajien työtyytyväisyys ja –hyvinvointi lisääntyvät.

Hoitotyön opettajan työ on vaativaa: työmäärä on suuri, työ on monipuolista ja edellyttää opetus- ja hoitoalalla ajan tasalla olemista. Suhde työhön vaihtelee siten, että osa on substanssi- , osa pedagogisesti ja osa näiden väliltä olevia tasapainoilija- orientoituneita hoitotyön opettajia.

Kasvu hoitotyön opettajuuteen vei vuosia. Kasvu oli osittain tiedostamatonta, osittain tietoisien ponnistelun tulos. Kasvamisen tuloksena hoitaja omaksuu omanlaisen opettaja-identiteetin. Ammatti-identiteetin muutos oli vaiheittain etenevä prosessi. Opettaja-identiteetin omaksuminen helpotti siirtymistä hoitotyöstä opettajaksi ja uudessa ammatissa selviytymistä. Vahva ammatti-identiteetti lisäsi hoitotyön opettajan työtyytyväisyyttä, auttoi jaksamaan työssä ja vetämään työlle rajat. Identiteettityöskentelyn tuloksena tapahtui voimaantumista ja sisäistä vahvistumista. Uusi identiteetti ilmeni omien tarpeiden ja tunteiden ilmaisuna, omista rajoista kiinni pitämisenä ja uusien toimintatapojen omaksumisena. Ammatti-identiteetin kehittyessä levollisuus lisääntyi, kielteiset tunteet vähenivät ja työhön liittyvät käsitykset muuttuivat realistisemmiksi.

Ammatti-identiteettiä edistäviä tekijöitä olivat tietoinen, jatkuva itsensä kehittäminen, tietoisesti tuleminen omasta ajattelusta, myönteisen palautteen saaminen opiskelijoilta, läheisiltä, omilta opettajilta ja ohjaajilta sekä vertaisryhmältä ja kollegoilta. Opettaja- tai opiskelijayhteisöön kuulumisen ja heiltä saatu tuki koettiin tärkeäksi erityisesti opettaja-opiskelijoilla. Hoitotyön opettaja-opiskelijan oma aktiivisuus sekä kyky, halu ja uskallus heittäytyä ja ilmaista tunteita opettaja-koulutuksessa edistivät kehittymistä. Opettaja-opiskelijan tulisi kyetä ottamaan palautetta vastaan ja hyödyntämään sitä, sekä ilmaista itseään ja oppia kuuntelemaan aktiivisesti. Enemmistö tutkijoista toi esille opettajan koulutuksen positiivisen merkityksen. Koulutuksessa opitaan tarvittavia tietoja ja taitoja, sekä mahdollistetaan vertaisryhmässä tapahtuva oppiminen vuorovaikutuksen, keskustelun ja kokemusten vaihdon avulla. Opettajan kouluttajaa havainnoitiin, ja siitä opittiin. Myös aikaisempi kokemus opetustyöstä oli hyödyllistä.

Hoitotyön opettajaksi kasvu oli onnistunut niillä, jotka kykenivät integroimaan hoitajuuden opettajuuteen, vetämään rajat opettajan ja opiskelijan väliselle suhteelle ja hyväksyivät koulutuskulttuurin erot suhteessa hoitotyöhön. He kokivat itsensä uransa alusta saakka opettajiksi, ja olivat työssään opiskelijakeskeisempiä ja vähemmän sisältöä painottavia hoitotyön opettajia.

## **7. Pohdinta**

Tämän pro gradu-tutkielman lisäosan lähteet hankittiin kansainvälisestä Cinahl- ja kotimaisista Arto- ja Melinda (entinen Linda) elektronisista tietokannoista. Hakua täydennettiin käsihakuna hyödyntäen valittujen lähteiden sisällysluetteloita. Lähteet ovat Suomesta (n=21), Isosta-Britanniasta (n=3) ja Yhdysvalloista (n=6). Valtaosa tutkimuksista oli laadullisia, ja tutkimusprosessien vaiheet oli kuvattu hyvin. Tämä teoriakatsaus toteutettiin kuvailevan kirjallisuuskatsauksen menetelmää soveltamalla systemaattisen kirjallisuuskatsauksen sijasta. Ratkaisuun päädyttiin alustavan tiedonhaun jälkeen, kun havaittiin hoitotyön opettaja-opiskelijoiden ammatti-identiteettiä koskevien tutkimusten puuttuminen lähes kokonaan. Tämän vuoksi huomio kohdistettiin hoitotyön opettajuutta ja ammatti-identiteetin kehittymistä koskeviin tutkimuksiin. Jokaisen lähteen kohdalla arvioitiin erikseen sen tuottama lisäarvo tälle teoriakatsaukselle. Aineistossa pyrittiin valikoimaan uusimpia tutkimustuloksia. Poikkeuksena edellisestä Tiilikan (2004) tutkimus, joka valittiin tähän teoriakatsaukseen sisältämänsä hoitotyön opettajanammatin valintaa koskevan kuvauksen vuoksi. Hoitotieteellisten tutkimusten lisäksi tämän teoriakatsauksen lähteinä käytettiin kasvatustieteellisiä tutkimuksia.



Tutkimusten tiedonantajien hoitotyön opettajan työkokemuksen pituus vaihteli muutamasta vuodesta kymmeneen vuosiin. Osalla tiedonantajista ei ollut hoitotyön opettajan koulutusta lainkaan, osalla oli yliopiston kandidaatin, -maisterin tai -tohtorin tutkinto. Tässä teoriakatsauksessa käytetyistä kotimaisista tutkimuksista osa käsitteli muiden aineenopettajien kuin hoitotyön opettajien kehittymistä tai ammatti-identiteetin muutosta. Näin toimittiin, koska hoitotyön opettaja-opiskelijoita koskevia tutkimuksia oli saatavilla vain yksi (Janhonen & Sarja 2005). Lisäksi hoitotyön opettajankoulutus Suomen yliopistojen maisteriohjelmissä vastaa muiden aineenopettajien koulutusta maassamme.

Kirjallisuudessa hoitotyön opettajuutta kuvattiin monimuotoisena ja dynaamisena ilmiönä (Holopainen & Tossavainen 2003, Holopainen ym. 2008 & 2009, Johnsson-Farmer & Frenn 2009). Yhtä oikeaa opettajuutta ei liene olemassa, vaan reflektoinnin tuloksena opettajuus kypsyy ja kehittyy ajan kuluessa. Suomessa sosiaali- terveys- ja liikunta-alan opettajista (n=2023) lähes puolet (48%) oli 50-vuotiaita tai vanhempia (OPH 2011). Korkeahkoa keski-ikää voidaan pitää ammatti-identiteetin hitaan kehittymisen näkökulmasta suotuisana seikkana.

Kirjallisuuden pohjalta keskeistä ammatti-identiteetin kehittymiselle oli itsereflektointi (Almiala 2008, Eteläpelto & Vähäsantanen 2008, Hänninen 2009, Mahlakaarto 2010, Stenberg 2011, Duffy 2013, Schoening 2013). Refleктоimalla itsetuntemus lisääntyy, mistä lähtökohdasta käsin itsensä ja persoonansa kehittäminen on hyvä aloittaa. Reflektointi-taitoja tulisikin painottaa kaikessa koulutuksessa alaluokilta alkaen.

Tutkimuksissa hoitotyön opettajuuden keskeisimmäksi sisällöksi tunnistettiin sitoutuminen (Holopainen ym. 2009, Johnsson-Farmer & Frenn 2009). Sitoutuminen on vahva ilmaisu, ja saa pohtimaan, onko sitoutuminen tyypillistä juuri hoitoalalla ja sen opetuksessa? Onko sitoutuminen historiallinen jäännös, kun huomioidaan lisäksi edellä mainittuun hoitoalan opettajien korkeaan keski-ikään? Kuitenkin tutkimustulokset hoitotyön opettajan työhön sitoutumisesta ovat uudehkoja, joten ne kuvaavat nykytilannetta Suomessa ja Yhdysvalloissa (Holopainen ym. 2009, Johnsson-Farmer & Frenn 2009). Voiko sitoutumisen tilalle tulla tulevaisuudessa jotain muuta ja mitä? Tutkijaryhmä (Holopainen ym. 2009) pitää vahvaa sitoutumista hoitotyön opettajuuteen edullisempänä, kuin heikkoa. Edellä mainitusta tutkimuksesta (Holopainen ym. 2009) ei käy ilmi, mitä sitoutumisella loppujen lopuksi tutkimuksessa tarkoitetaan. Toisessa tutkimuksessa ammatti-identiteetin selkiytyminen oli yhteydessä voimaantumiseen, ja siihen, että henkilö kykeni

asettamaan työlleen rajat (Mahlakaarto 2010). Rajojen asettamista voitaneen pitää jossain määrin sitoutumiseen verrattuna vastakkaisena suhtautumisena omaan työhön.

Kirjallisuuden mukaan suhde opiskelijaan oli hoitotyön opettajille tärkeä (Holopainen & Tossavainen 2003, Holopainen ym. 2007). Uuden kotimaisen tutkimuksen mukaan hoitotyön opettajat arvioivat opiskelija-suhteensa hyväksi, kun vastaavasti opiskelijat arvioivat suhteen heikoksi. Edelleen opettajat arvioivat parhaaksi osaamisalueekseen opiskelijan ottamisen vakavasti. Ikävä kyllä, opiskelijat arvioivat opettajien heikoimmaksi osaamisalueeksi valmiuden myöntää virheensä. (Salminen ym. 2013.) Vaikka kyseisessä tutkimuksessa opiskelijoiden (n=202) vastausprosentti jäi alhaiseksi (16%), soisi hoitotyön opettajien (n=342, vastausprosentti 46%) paneutuvan jatkossa opiskelija-suhteen luomiseen ja ylläpitoon.

Tämän katsauksen perusteella tukiresurssien kohdentamista voidaan pitää tarpeellisena erityisesti voimakkaan substanssi-orientoituneille hoitotyönopettajille heidän opettaja-uransa alussa. Näin siksi, että kirjallisuuden pohjalta tällä ryhmällä näyttäisi hoitotyönopettaja-identiteetin omaksuminen olevan pulmallisinta. Myös muut uudet hoitotyönopettajat hyötyisivät mentoroinnista, hyöty voisi olla jopa molemminpuolista. Tällä hetkellä Suomessa uusien opettajien sosiaalisaatioon ja orientaatioon panostaminen vaihtelee, eikä oppilaitoksia erityisesti siihen velvoiteta.

## LÄHTEET:

- Aarto-Pesonen L. 2013. ”Tää koulutus ei oo tehny musta pelkkää jumppamaikkaa” . Substanttiivinen teoria aikuisoppijan ammatillisen kasvun holistisesta prosessista liikunnanopettajakoulutuksessa. Väitöskirja. Studies in sport, physical education and health 192. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Adams R. 2011. Exploring dual professional identities, the role of the nurse tutor in higher education in the UK: role complexity and tensions. Journal of Advanced Nursing 67(4), 884-892.
- Almiala M. 2008. Mieli paloi muualle- opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 128. Joensuun yliopisto, Joensuu.
- Anderson J K. 2008. An academic fairy tale: a metaphor of the work role transition from clinician to academician. Nurse educator 33 (2), 79-82.
- Boyd P & Lawley L. 2009. Becoming a lecturer in nurse education: the work-place learning of clinical experts as newcamers. Learning in Health & Social Care 4(8), 292-300.
- Collin K, Paloniemi S, Virtanen A & Eteläpelto A. 2008. Constraints and Challenges on Learning and Construction of Identities at Work. Vocations and Learning 1(3),191-210.
- Duffy R. 2013. Nurse to educator? Academic roles and the formation of personal academic identities. Nurse Education Today 33(6), 620-624.
- Duphily N. 2011. The experience of novice nurse faculty in an associate degree education program. Teaching and Learning in Nursing 6 (3), 124-130.
- Erkkilä R. 2009. Vuorovaikutteista pedagogiikkaa. Opettajaopiskelijoiden kokemuksia korkeakouluopettajan pedegogisista opinnoista. Aikuiskasvatus 4(4), 288-296.
- Eteläpelto A. 2005. Constructing a professional identity of teachership through participation in an authentic work context. International Conference on Researching Work and Learning-konferenssijulkaisu, Sydney. <http://www.voced.edu.au/content/ngv54197> 14.2. 2014. 2014.
- Eteläpelto A & Vähäsantanen K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa: Eteläpelto A & Onnismäa J (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Kansanvalistusseura, Helsinki, 24-49.
- Fontenot H B, Hawkins J W & Weiss J A. 2012. Cognitive dissonance experienced by nurse practitioner faculty. Journal of the American Academy of Nurse Practitioners 24(8), 506-513.

Heikkinen H.L.T & Huttunen R. 2007. Opettaja ihmisenä ja ammattilaisena. Teoksessa: Estola E, Heikkinen H.L.T & Räisänen R. (toim.) Ihmisen näköinen opettaja- juhla kirja professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä. Acta Universitatis Ouluensis, E S c i e n t i a e R e r u m S o c i a l i u m 9 2. Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulun yliopisto, Oulu, 15-29.

Holopainen A & Tossavainen K. 2003. Hoitotyön opettajien kokemuksia opettajuudestaan. Hoitotiede 15 (1), 38-46.

Holopainen A, Hakulinen-Viitanen T & Tossavainen K. 2007. Nurse teacherhood: systematic descriptive review and content analysis. International Journal of Nursing Studies 44(4), 611-623.

Holopainen A. 2007. Opettajuuden merkitysten muutokset suomalaisten hoitotyön opettajien kokemana: substantiivinen teoria hoitotyön opettajuudesta. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 143. Kuopion yliopisto, Kuopio.

Holopainen A, Tossavainen K & Kärnä-Lin E. 2008. Substantive theory on commitment to nurse teacherhood. Nurse Education Today 28, 485-493.

Holopainen A, Tossavainen K & Kärnä-Lin E. 2009. Nurse teacherhood and the categories influencing it. Journal of Research in Nursing 14, 243-59.

Hänninen S. 2009. Voimaantumisen tarinat subjektiuden vahvistajina. Aikuiskasvatus 28(1), 4-13.

Janhonen S & Sarja A. 2005. Emerging identity of Finnish nurse teachers: Student teachers' narratives in a group exam. Nurse Education Today 25(7), 550-555.

Johnson-Farmer B & Frenn M. 2009. Teaching excellence: what great teachers teach us. Journal of Professional Nursing 25 (5), 267-272.

Koivula M, Tarkka M-T, Simonen M, Katajisto J & Salminen L. 2011. Research utilisation among nursing teachers in Finland: A national survey. Nurse Education Today 31(1), 24-30.

Mahlakaarto S. 2010. Subjektiksi työssä. Identiteettiä rakentamassa voimaantumisen kehitysohjelmassa. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 394. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

McArthur-Rouse F J. 2008. From expert to novice: an exploration of the experiences of new academic staff to a department of adult nursing studies. *Nurse Education Today*, 28 (4), 401-408.

Opetushallitus. 2011. Taulukko 3.8 Ammatillisten opintojen opettajat ikäryhmittäin koulutusalan mukaan kevätlukukaudella 2010. Teoksessa: Kumpulainen T. (toim.) Opettajat Suomessa 2010, *Lärarna i Finland. Koulutuksen seurantaraportit 2011:6*. Opetushallitus, Helsinki, 76.

Salminen L, Karjalainen T, Väisänen S, Leino-Kilpi H & Hupli M. 2011. Hoitotyön opettajien arviointi omasta osaamisestaan. *Hoitotiede* 23 (1), 72-80.

Salminen L, Stolt M, Koskinen S, Katajisto J & Leino-Kilpi H. 2013. The competence and the cooperation of nurse educators. *Nurse Education Today* 33 (11), 1376-1381.

Schoening A M. 2009. The journey from bedside to classroom: Making the transition from nurse to nurse educator. Väitöskirja. Educational Studies. Nebraskan yliopisto, Lincoln.

Schoening A M. 2013. From Bedside to Classroom: The Nurse Educator Transition Model. *Nursing Education Research* 34 (3), 167-172.

Stenberg K. 2011. Working with identities- promoting student teachers`professional development. Väitöskirja. Research Report 321. Helsingin yliopisto, Helsinki.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. Terveysalan opettajan ammatillisen osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:29. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.

Tiilikkala L. 2004. Matkalla tuutoriksi- suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education psychology and social research 236. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Vanhala A & Pahkin K. 2008. Yliopisto- ja ammattikorkeakouluopettajien työssäjaksaminen ja jatkaminen. QPS Nordic – Age Diverse Workforce. Työterveyslaitos ja OAJ. Saatavilla:

[http://www.oaj.fi/OAJ/faces/oracle/webcenter/portalapp/pagehierarchy/Page15.jspx?\\_adf.ctrl-state=urtxvz55k\\_97](http://www.oaj.fi/OAJ/faces/oracle/webcenter/portalapp/pagehierarchy/Page15.jspx?_adf.ctrl-state=urtxvz55k_97). 9.2.2013.

Vähäsantanen K, Hökkä P, Eteläpelto A & Rasku-Puttonen H. 2012. Opettajien ammatillinen identiteetti, toimijuus ja sitoutuminen väljä- ja tiukkakytkenoisessä koulutusorganisaatiossa. *Aikuiskasvatus* 31(2), 96-106.